

A PRODUÇÃO DE ÁLBUNS FOTOGRÁFICOS NAS AULAS DE HISTÓRIA COMO EXPERIÊNCIA DE EDUCAÇÃO PATRIMONIAL

THE PRODUCTION OF A PHOTOGRAPHIC ALBUM IN A PATRIMONIAL EDUCATION PROJECT

José Valter Castro*
Marizete Lucini**

RESUMO

Este texto se propõe a discutir como a produção de um álbum fotográfico sobre o patrimônio, num projeto de Educação Patrimonial, se constitui numa prática diferenciada para o ensino de História no Ensino Médio. Ao mobilizar a memória coletiva do grupo e os saberes escolares discutidos nas aulas de História, os jovens produzem uma narrativa sobre o patrimônio cultural local e desenvolvem uma sensibilidade histórica quanto aos indícios e marcas do tempo presente no seu entorno, tornando possível uma reflexão sobre o passado.

PALAVRAS-CHAVE: Álbuns fotográficos. Ensino de História. Memória coletiva. Patrimônio Cultural.

ABSTRACT:

This text proposes to discuss how the production of a photographic album about heritage, in a Patrimonial Education project, constitutes a differentiated practice for teaching History in High School. By mobilizing the collective memory of the group and the scholarly knowledge discussed in History classes, the young people produce a narrative about the local cultural heritage and develop a historical sensitivity regarding the signs and marks of the present time in their surroundings, making possible a reflection on the past.

KEYWORDS: Photographic albums. Teaching History. Collective memory. Cultural heritage.

* Professor de História no Ensino Médio do Colégio Estadual Castro Alves, em Adustina-Ba. Licenciado em História na UFS (Universidade Federal de Sergipe), Mestre em Educação na UFS. Email: j_vcastro@yahoo.com.br

* Professora Adjunta no Departamento de Educação (UFS), no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED/UFS) e do Mestrado Profissional em História (ProfHistoria/UFS). Doutora em Educação pela UNICAMP. Email: malucini@hotmail.com

Introdução

O professor, ao diversificar as fontes e dinamizar a prática de ensino, democratiza o acesso ao saber, possibilita o confronto e o debate de diferentes visões, estimula a incorporação e o estudo da complexidade da cultura e da experiência histórica.
(FONSECA, 2005, p.37)

As preocupações com um ensino de História dinâmico que possibilite aos alunos uma mobilização de saberes, visões de mundo e o contato com fontes diversificadas faz parte de nosso processo de formação enquanto professores da área. Assim, como profissional licenciado de História com quinze anos de experiência no Ensino Médio e mais de vinte anos de profissão em escola da rede estadual da Bahia e também, como pesquisador tenho me interessado por essas questões presentes em sala de aula.

O intuito desta reflexão é discutir como um trabalho com o patrimônio cultural, desenvolvido num projeto de educação patrimonial e que envolve, especialmente a disciplina História, possibilita aos alunos uma mobilização de saberes, sejam eles escolares ou não, na produção de narrativas que se materializam em álbuns elaborados com o uso de fotografias e narrativas produzidas pelos alunos ou coletadas por eles nos suportes materiais e imateriais da memória de suas comunidades. Por isso, partiremos do pressuposto de que a produção dos álbuns fotográficos envolve habilidades diversas e o desenvolvimento da sensibilidade histórica dos jovens e uma empatia quanto aos estudos da disciplina História. Deste modo, serão discutidas questões sobre o ensino de História, as potencialidades do estudo com o patrimônio, o projeto de educação patrimonial e seu desenvolvimento nas aulas de História.

Ensino de História e prática docente

Dialogar e discutir as experiências do chão da escola é primordial para se entender práticas pedagógicas que estão arraigadas e que continuam a se perpetuar na sala de aula. Pode-se ter como exemplo práticas de ensino que ainda primam pelas questões de memorização dos conteúdos do livro didático, caracterizado por uma organização temporal restrita ao modelo quadripartite francês. Hipoteticamente, essa situação pode ser um dos motivos do desinteresse dos alunos ao estudar História. Essa situação foi observada por Silva Junior (2009), em investigação sobre a prática docente em áreas rurais mineiras, constatando que os professores pesquisados enfatizam o desinteresse dos alunos pelo ensino de História, o que parece não diferir de outras realidades do país.

Em nossa experiência cotidiana de sala de aula, ao trabalhar com os conteúdos presentes no livro didático de História é comum ouvir o lamento e as queixas dos estudantes quanto a validade destes conteúdos para a sua vida prática. Essas questões suscitam reflexões constantes em nossa prática docente, ainda mais por não ser incomum presenciar os corredores das escolas repletos de alunos a “gazearem”¹ aulas, e/ou quando estão presentes nas salas, mas suas atenções estão fixadas nas telas dos celulares ou em conversas com os colegas.

Possivelmente, podem-se propor hipóteses explicativas, desde a divergência dos vários sentidos atribuídos à existência social da escola entre alunos, professores e órgãos públicos, precarização das condições de funcionamento da educação pública, incapacidade das políticas públicas em assegurar o prosseguimento dos estudos para os alunos, como também, o fascínio pela infinidade de interações sociais e intelectuais

¹ Termo usado pelos professores da escola de Educação Básica do Estado da Bahia em que trabalho para caracterizar a saída dos alunos da sala de aula para não participarem das aulas de determinada disciplina escolar.

possibilitadas pelas novas tecnologias disponíveis aos jovens através de seus celulares. Como visto, existe um repertório hipotético grande para explicar tal desinteresse.

Entretanto, deve-se entender que esta situação não é generalizada a todos os alunos do Ensino Médio, e que são observações oriundas de minha experiência docente. O interesse do aluno em mobilizar-se para a aprendizagem da História pode ocorrer em situações que fogem às exigências curriculares da disciplina como a preparação dos alunos para enfrentar Avaliações Externas ou a progressão para o ensino Superior através do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Estas pressões dos alunos, dos pais e da sociedade por resultados supostamente interferem nas mudanças de uma prática de ensino de História mais prazerosa e que seja capaz de mobilizar os alunos para a aprendizagem. O aluno tem a possibilidade de envolver-se nas atividades didáticas da disciplina escolar se esta proporciona sentido e prazer, pois como indica Charlot (2013):

Só se engaja em uma atividade quem lhe confere um sentido. Quando esse sentido é afastado do resultado visado pela ação de estudar, o engajamento nesta é frágil. Ao contrário, quando motivo e objetivo da atividade coincidem, esta faz muito sentido e sente-se prazer ao desenvolvê-la e, ainda mais, ao atingir o objetivo. Atividade, sentido, prazer: esses são os termos da equação pedagógica a ser resolvida (CHARLOT, 2013, p. 146).

Diante do que aponta Charlot (2013), discutir a prática pedagógica do professor de história implica refletir sobre as permanências, ainda hoje, de um ensino que se caracteriza por sua tradição conteudista, em que ensinar História “significava apresentar aos estudantes um repertório de informações organizadas sob uma sequência de conteúdos prescrita e disciplinarizada, seja em torno de uma narrativa de história nacional, seja ancorada na narrativa de uma grande história da civilização” (ZAMBONI; LUCINI; MIRANDA, 2013, p.257).

Esta é uma prática de ensino persistente que tem como fonte única de saber o livro didático, principalmente nas escolas públicas, em que há uma precariedade da biblioteca e até a inexistência da mesma. Apesar de ser um suporte muito usado, não impede o professor de utilizar outras fontes, visto que cabe “aos professores de história o papel fundamental de desenvolver um ensino que contribua para a formação do pensamento crítico e reflexivo, para a construção da cidadania e para a consolidação da democracia entre nós” (FONSECA, 2005, p. 56). Entretanto, o uso de novas fontes

depende da disponibilidade do professor em selecionar material didático próprio e da disponibilidade de tempo extraclasse para o preparo de aulas diferenciadas da simples exposição conteudista, levando em consideração o aluno como ser humano ativo. Cabe ao licenciado em História mobilizar o seu arsenal pedagógico específico de sua formação. Apesar que a formação de professores ainda precisa mudar bastante no Brasil, visto que o grande problema da formação dos egressos de história é a ausência de preparo para enfrentar “a lida com o ser humano como trabalho do professor, para além dos conteúdos formais”. (PEREIRA;HERMETO, 2009,p.96).

A deficiente formação dos professores, em especial dos de História, ainda parece estar focalizada no modelo 3+1, e vigora no Brasil desde o início do século XX. Assim, “durante três anos os alunos cursam as disciplinas encarregadas de transmitir os conhecimentos de História, em seguida cursam as disciplinas obrigatórias da área pedagógica e aplicam os conhecimentos na prática de ensino, também obrigatória” (FONSECA, 2005, p.62). Partindo desse pressuposto, para ser professor desta disciplina bastava, ou basta, dominar os conteúdos da área. A parte pedagógica não tinha/tem muita importância. Contudo, a formação do professor abrange mais que o domínio do conteúdo: saberes pedagógicos, saberes curriculares e saberes práticos da experiência. Ou seja, as habilidades e competências necessárias ao exercício da profissão.

Além da formação, outra situação que aflige a prática docente está relacionada à democratização da escola pública, que mesmo diante da ampliação do acesso à educação não resolveu o problema da exclusão social (FONSECA, 2005). Houve a ampliação das vagas, mas os problemas da retenção e da não aprendizagem aprofundaram ainda mais os problemas dos professores, visto que, “em muitas salas de aula das escolas brasileiras, o desafio do professor é hercúleo, uma vez que além de contribuir com a alfabetização básica dos alunos – ler, escrever e compreender – terá que alfabetizá-lo historicamente” (MORAES, 2007, p.43).

Deve-se levar em conta que as condições de trabalho muitas vezes não são satisfatórias, com salas de aulas repletas de alunos, falta de material didático e sobrecarga no trabalho do professor. Essa situação contribui ainda mais “para o aumento de contradições no exercício da docência, acentuando a crise de identidade, a baixa auto-estima e o mal-estar docente” (FONSECA, 2005, p. 64). Estas situações,

que afetam diretamente o trabalho do professor, acabam implicando na qualidade da educação oferecida, já que os professores se desestimulam diante do contexto, implicando num possível desinteresse por parte dos alunos.

Além dessas condições didáticas e pedagógicas, a própria constituição da disciplina História exige o domínio de habilidades cognitivas diferenciadas, especificamente para o domínio de conceitos da área das ciências humanas, ou seja, “as especificidades dos conceitos históricos a ser apreendidos no processo de escolarização têm conotações próprias de formação intelectual e valorativa, e a precisão conceitual torna-se fundamental para evitar deformações ideológicas” (BITTENCOURT, 2009, p.195). Por sua complexidade, a prática pedagógica exige do professor um olhar aprofundado, no sentido de proporcionar ao aluno um ensino mais próximo da prática da pesquisa, estudando objetos próximos de sua realidade.

A experiência com a produção de álbuns fotográficos do Projeto EPA (Educação Patrimonial e Artística) nas aulas de História

O desinteresse dos jovens pela História pode constituir-se num problema para o desenvolvimento de ações que contribuam para a preservação da memória de diferentes grupos sociais. Memória que se compõe de saberes e práticas constituintes de nosso patrimônio material e imaterial, reveladores de nossa identidade coletiva, de nossos saberes ancestrais. Por isso, a necessidade de ações que envolvam a mobilização das autoridades instituídas, das instituições públicas de ensino e dos profissionais nelas envolvidos, além da comunidade e dos alunos. Um problema que tem como consequência a “desagregação da memória”, um desenraizamento das gerações que desconhecem a memória dos espaços, objetos e pessoas (BOSI, 2003, p.28).

Não com esse objetivo, mas com a necessidade de se trabalhar a produção cultural nas escolas, a Secretaria de Educação do Estado da Bahia tem desenvolvido e articulado projetos que envolvem toda sua rede escolar em projetos chamados de Estruturantes. Estes projetos, segundo a Secretaria da Educação, tem a função de fortalecer a ação educativa na escola, por meio da utilização das linguagens artísticas, culturais e corporais no currículo. Dentre os projetos, o que mais se aproxima de uma produção cultural ligada à História é o Projeto de Educação Patrimonial e Artística (EPA).

O EPA é desenvolvido pela Secretaria desde 2012, com a pretensão de incrementar o desenvolvimento de ações essenciais para o exercício do direito à cultura, para defesa dos valores históricos, artísticos e estéticos, para a formação de uma nova mentalidade cultural. Entre os objetivos, estão:

Entender que a educação não está dissociada da história, da memória, da cultura e do seu patrimônio que estão intrinsicamente associados à experiência da vida cultural e educativa; Estabelecer os elos com o nosso tempo, a história e a cultura, os lugares e as interações entre os indivíduos e as gerações, possibilitando a compreensão das questões ligadas ao pertencimento, às distintas expressões da diversidade estética e das identidades e manifestações culturais; Aprimorar a estética do olhar, por meio da fotografia e de imagens, para o exercício das formas de percepção da vida cultural que nos rodeia e dos distintos tipos de patrimônios culturais. (BAHIA, 2015, p.24)

Apesar do Projeto EPA envolver o trabalho de outros professores, a temática patrimonial pressupõe que os jovens trabalhem com as memórias coletivas, utilizando a captura ou a coleta de imagens fotográficas através da fotografia de determinado patrimônio e outras fontes, ao longo do tempo. É um trabalho que envolve os alunos e sensibiliza-os no desenvolvimento de uma atividade intelectual de rememoração através de um novo olhar sobre o patrimônio escolhido. Esta escolha não é por acaso, já que se escolhe o que faz parte de seu cotidiano, de sua comunidade, do seu pertencimento, da sua identificação com o objeto. O álbum é produzido por uma equipe de, no máximo, cinco alunos. Deve conter, além das fotografias, textos explicativos sobre as mesmas, de maneira a contar a história do patrimônio e sua relação com a comunidade. O álbum deve ter vinte (20) laudas, incluindo as fotografias.

O projeto EPA é desenvolvido em três etapas. Numa primeira é oferecida uma oficina sobre os conceitos de patrimônio cultural, que abrange os bens materiais e os imateriais (manifestações culturais, ofícios e saberes). A segunda fase é realizada através da exposição dos álbuns escolhidos nas escolas no Núcleo Regional de Educação. Na terceira, participam os álbuns escolhidos no Núcleo Regional para serem expostos no órgão central da Secretaria da Educação. Esta última etapa, realizada em Salvador/BA, não tem caráter classificatório e/ou eliminatório.

Como nosso foco está na produção dos álbuns fotográficos, destacaremos como essa experiência ocorreu na escola, especificamente no componente curricular de História. Esta primeira etapa é a fase mais produtiva, os alunos “põem as mãos na

massa”, vão a campo pesquisar tudo sobre o patrimônio a ser apresentado, além de produzir um novo olhar através da fotografia, seja ela produzida pelo grupo ou reproduzida de arquivos pessoais ou públicos. Para isso, os alunos devem participar de uma Oficina de formação, preparada pelos professores de História.

Na Oficina de formação são discutidos, principalmente, os saberes relacionados aos conceitos básicos sobre patrimônio cultural. Esta fase se constitui como a mais importante, considerando que o “princípio primordial é a prática da pesquisa escolar no campo patrimonial, sendo o universo estudantil o ponto de partida para identificação dos sentidos atribuídos ao patrimônio” (BAHIA, 2015, p.25). Sentidos estes proporcionados nos seus espaços de vivência, como práticas discursivas constituídas ao longo do tempo por diversos grupos sociais. Em 2015, o EPA teve 112 inscritos para a Oficina de formação no Colégio Estadual Castro Alves, localizado em Adustina/BA, conforme a tabela 1.

A Oficina de formação dos alunos, organizada pelos professores responsáveis pelo EPA, teve como referenciais o livro “Manual de Atividades práticas de educação patrimonial” e o livro “Educação patrimonial: manual de aplicação – Programa Mais Educação”. O primeiro é de Evelina Grunberg (2007), que propõe alguns conceitos de patrimônio cultural e atividades que podem ser realizadas para apreensão destas noções; e o segundo é um manual do IPHAN (2013), com as noções sobre patrimônio cultural e o modelo de fichas de inventários para servir de base às pesquisas patrimoniais dos alunos.

Tabela 1: Quantidade de alunos inscritos no EPA, por ano, percentual

| Ano | nº de alunos | matriculados | percentual da matrícula |
|--------|--------------|--------------|-------------------------|
| 1º | 34 | 225 | 15,1% |
| 2º | 39 | 125 | 31,2% |
| 3º | 39 | 115 | 33,9 % |
| Total: | 112 | 465 | 24,0 % |

FONTE: Dados coletados no Colégio Estadual Castro Alves. 2015.

Para a pesquisa de campo foi proposta a utilização das fichas de inventário, com o objetivo de coletar as informações necessárias para produzir a narrativa sobre o patrimônio. Cada ficha tem uma função específica dentro da produção do inventário do patrimônio. Ao final da coleta, essas fichas servem de subsídio para outras

produções, a exemplo do nosso trabalho, que é a produção de um álbum, mas pode ser uma exposição das fotografias, a produção de maquetes e outras possibilidades de publicização da história.

Entretanto, os alunos não seguiram esta sistemática de inventário do patrimônio através destas fichas; foram poucos os que fizeram uma devolutiva dos dados coletados. Havia uma deficiência muito grande quanto à produção de uma redação a partir das informações levantadas. Outros preferiam buscar as informações a partir de fontes escritas já produzidas por outrem.

O problema quanto à devolutiva da ficha se constituiu num ponto negativo quanto à pesquisa de campo, que pode ter ocorrido devido à falta de tempo dos professores para acompanhar todos os grupos. São problemas que podem ser corrigidos a partir da disposição de um maior tempo a ser dedicado à atividade. Apesar disso a execução da oficina de formação para os alunos foi importante por possibilitar a reflexão em torno dos conceitos do que seria o patrimônio histórico e cultural.

A pesquisa de campo é muito importante por fornecer dados e versões diferenciadas sobre o patrimônio. Na oficina foram destacados os cuidados que deveriam ser seguidos para entrevistas com as pessoas envolvidas com o patrimônio. E, assim, foi mencionado pelos professores que estavam ministrando a Oficina que,

Para as entrevistas, escolham pessoas que conheçam e/ou vivenciem as referências culturais pesquisadas. Todos os entrevistados devem ser tratados com muita atenção e cuidado. Expliquem a pesquisa e perguntem se eles querem contribuir, se aceitam serem gravados ou fotografados. Algumas pessoas aceitam dar entrevista, mas não gostam de ser fotografadas ou filmadas. Respeitem isso (OFICINA EPA, 2015, s/p).

A produção de documentos necessários ao entendimento sobre o patrimônio deve ser diversificada, entretanto a ênfase se deu à fotografia e à entrevista, já que “quando o documento é produzido no contexto da pesquisa de campo, as filmagens e fotografias serão posteriormente relacionadas à situação das entrevistas num texto próprio, e o resultado da pesquisa definirá os usos e funções das imagens” (MAUAD; DUMAS, 2011, p. 84). No caso da produção dos alunos, o resultado final reside na produção do álbum a ser exposto ao público, constituído de textos e fotografias.

A fotografia acompanhada da produção narrativa como escolha de suporte de produção de novas histórias do patrimônio pode ser entendida, primeiro por favorecer

um olhar específico sobre o objeto de estudo; segundo, a produção da fotografia é facilitada, visto que a maioria dos alunos dispõem dos instrumentos tecnológicos produtores de imagens (celulares, câmeras digitais, etc), num mundo caracterizado pelo modismo da “selfie”.

Além dos conceitos discutidos e dos procedimentos explicitados para a pesquisa dos alunos com o patrimônio, foram exibidos vídeos² por ser um meio capaz de oferecer um olhar sobre os bens patrimoniais brasileiros. A escolha por trabalhar com o vídeo se deve à sua linguagem, “um meio que possui um sistema híbrido, operando com diversos códigos significantes – do cinema, do teatro, da literatura, do rádio e, atualmente, também da computação gráfica” (PIRES, 2010, p. 285). No primeiro vídeo, denominado de “Patrimônios culturais, materiais e imateriais”, se propôs a discussão dos conceitos de patrimônio cultural e suas classificações. O segundo vídeo, produzido pela UNESCO, destaca os avanços dos estudos arqueológicos no Parque Nacional Serra da Capivara, no Piauí.

As atividades conceituais proporcionadas pela oficina foram complementadas, ainda, por visitas patrimoniais, com o objetivo de fazer os alunos refletirem sobre as experiências que tinham com o patrimônio edificado, caracterizado por um olhar sobre a cidade. A escolha por visitas na cidade foi determinada pela escassez de tempo para proposição de atividades práticas nas zonas rurais do município e pela falta de recursos, visto que não se dispõe de dinheiro para financiar estas visitas fora da sede – logo, houve apenas a viabilidade de um percurso pela sede do município, onde está localizada a escola que estudam.

Para concluir a etapa do Projeto EPA foi organizada a exposição pública na escola. Em 2015, dez álbuns foram expostos, conforme o quadro 1. E um deles foi selecionado para representar a escola na NRE-17, em Ribeira do Pombal, denominado de “Igreja Nossa Senhora da Vitória”.

Quadro 1 - Os álbuns patrimoniais selecionados para exposição em 2015

| Nome do Álbum | Alunos produtores |
|---------------------------------------|-------------------------------------|
| Fazenda Boqueirão | Maurício, Maísa, Daiane, Luciana |
| Artesanatos Regionais: Artes de fazer | Leonardo, Jairo, Igor, Luís Antônio |

² <https://www.youtube.com/watch?v=I1Cw0ZlZ4nI> e <https://www.youtube.com/watch?v=9576H-X39J8>.
Acessados em 26/03/2015.

| | |
|--------------------------------------|---|
| Capelinha dos Vieiras | Flávia, Marcos, Michelle, Valentyna, Esther |
| Capela do Sr. Justino | Daniela, Izamara, Eduarda, Damiana, Veléria |
| Igreja Senhor do Bonfim | Jackeline, Géssica, Silvani, Tamires |
| Igreja Matriz Senhor do Bonfim | Everton, Gabriel, Luís Eduardo, Maciel |
| Igreja Nossa Senhora da Vitória | Paola, Bruna, Alberto Júnior |
| Pedreira da Lagoa Seca | Jennifer, Clenison, Kelly, Diego, Leandro |
| Agricultura: Feijão nosso patrimônio | Angélica, Dayana, Danilo, Milena, Roberta |
| Igreja Matriz | Gabriel, Mateus, Hoffmman, Anderson, Welton |
| Igreja Matriz | Alice, Daiane, Itamara, Ingrid, Geovane |
| Igreja Matriz | Sayure, Letícia, Yasmim, Andriele |

Fonte: Dados do CECA, 2015.

Os trabalhos foram avaliados por uma comissão julgadora, que escolheria o melhor trabalho, que seria enviado para concorrer numa etapa regional. Esse é o ponto negativo pois cria uma concorrência que tem afetado a qualidade dos trabalhos, visto que as preocupações recaem sobre os ornamentos e não sobre as pesquisas, apesar de se ter determinado claramente os critérios de avaliação. Entre os critérios de seleção utilizados para definir quais álbuns serão expostos ao público, já definidos pelo Projeto, destacam-se: a redação da pesquisa de campo, a identificação da autoria da fotografia em forma de legenda (caso fosse de arquivo particular), a estética de apresentação e a qualidade da fotografia (no caso de produção dos alunos).

O potencial do trabalho com o Patrimônio Cultural para o Ensino de História

Um ensino de História que focalize o estudo com o patrimônio cultural, para além do edificado, considerando também os saberes e as manifestações que fazem parte da memória e da identidade coletiva dos grupos nos quais os alunos pertencem, pode possibilitar tanto a publicização de novas narrativas como favorecer a diversificação e o envolvimento dos jovens nas aulas de História. Neste sentido, o patrimônio cultural se constitui em produções de discursos que visam justificar as escolhas do grupo e, assim utilizar-se-á como premissa básica a concepção de que a constituição do patrimônio é uma prática discursiva imersa num território de disputa da memória, visto que,

A noção de discurso aparece aqui como formas de ação, no sentido em que o que falamos ou escrevemos tem efeitos sobre as situações que vivemos. De certo modo, os discursos do patrimônio são o

patrimônio, na medida mesmo em que o constituem de diversas formas (GONÇALVES, 2007, p. 43).

Considerar o patrimônio como discursos produzidos abrange tanto sua constituição material quanto imaterial, imbuídos da problemática referente a produção das identidades e das memórias, o que nos leva a pensar sobre o que cada grupo elege como seus “lugares de memória”, utilizando-se da expressão de Pierre Nora (1993). Então, os jovens alunos ao elegerem, como seu patrimônio, determinado espaço, objeto, saber ou celebração levam em consideração suas relações com a memória individual e coletiva; produzindo, assim, um discurso narrativo.

E neste trabalho é necessário discutir como os alunos percebem as temporalidades diante de um presenteísmo que caracterizam as sociedades contemporâneas. “Trata-se de gerações que vivem o *presenteísmo* de forma intensa, sem perceber liames com o passado e que possuem vagas perspectivas em relação ao futuro pelas necessidades impostas pela sociedade de consumo” (BITTENCOURT, 2001, p. 14). Mas o que é o passado para os alunos do Ensino Médio? Em uma atividade didática³ realizada por professores de História, com o intuito de perceber as noções de passado, ficou evidente que os jovens vivem presos a um tempo sempre presente, ao imediatismo, como visto nas expressões:

É todo acontecimento que passou antes do presente (Aluno 7);
Passado é algo que ficou para trás, que um dia fez parte de nosso presente (Aluno 8).

Nas respostas de muitos jovens, quando indagados sobre o tempo, fica perceptível que o passado é algo sem muita importância, destituído de sentido. Os alunos afirmaram ainda que o passado é:

Um tempo que passou (Aluno 1); Algo que ficou para trás e jamais pode ser recuperado (Aluno 2).

³ A atividade didática realizada no Colégio Estadual Castro Alves, no município de Adustina-BA consistia em um questionário formulado pelos professores de História da 2ª série do Ensino Médio com as questões subjetivas: O que é passado? Qual a importância do passado? O que seria lembrar o passado? A partir destas indagações os alunos produziram uma narrativa relacionando a noção de passado com o mundo contemporâneo. Depois os professores discutiram coletivamente com os alunos estas expressões na sala de aula, reforçando a necessidade de se pensar o passado e perspectivar o futuro.

O passado parece ser somente um instante que passou e que tem sentido efêmero. Estas noções podem ser permeadas por representações sociais, firmadas culturalmente por uma sociedade que elege o transitório como marca de um tempo sempre no presente, ou seja, “a ênfase no instantâneo, que se tornou dominante, a importância de um *agora* despojado de significado. Acabam por retirar toda a importância do passado, ao mesmo tempo que esvaziam a possibilidade de futuro”. (AUGUSTO, 1994, p.168, grifo nosso).

Neste sentido, a tentativa de proporcionar estas reflexões sobre o passado com o objetivo de inserir os jovens numa consciência do tempo em que vivem, permite que entendam que o presente se prende a um passado que foi vivido por outros, sejam familiares ou outras pessoas da comunidade, proporcionando elos de identificação tramados no tempo.

A possibilidade de experienciar o passado, no sentido de perceber nos indícios, vestígios e marcas legadas ao presente, contribui para se entender a História ao estudar o patrimônio cultural, ou seja, permite uma tentativa de relacionar suas vidas e memórias a um passado do grupo, da comunidade e que lhe pertence, constituindo-se, então em sua memória social. Por isso, o patrimônio pode ser estudado como uma maneira de formar uma identidade individual e, ao mesmo tempo, coletiva.

Identidade que se constitui também na relação memória/história, pois é nas lembranças dos outros, de um grupo, que é possível reconhecer uma memória coletiva e reconhecer-se nela. Ao afirmar que este trabalho de reconstrução da memória depende do grupo, entendemos com Halbwachs que:

É necessário que esta reconstrução se opere a partir de dados ou de noções comuns que se encontram tanto no nosso espírito como nos dos outros, porque elas passam incessantemente desses para aqueles e reciprocamente, o que só é possível se fizeram e continuam a fazer parte de uma mesma sociedade. (HALBWACHS, 1990, p.34)

Assim, o trabalho com as representações sociais sobre o passado, possibilitou reflexões que, apesar de não manter uma relação direta com o projeto de educação patrimonial realizado na escola, serviu como preparação para mobilizar os alunos ao entendimento da relação patrimônio e memória. Entendimento necessário quando se procura discutir as questões do patrimônio/identidade, pois,

A identidade cultural de um país, estado, cidade ou comunidade se faz com memória individual e coletiva. Somente a partir do momento em que a sociedade resolve preservar e divulgar os seus bens culturais é que se inicia o processo de construção de seu ethos cultural e de sua cidadania. (FERNANDES, 2001, p. 138).

A ampliação das discussões sobre a relação história/memória no espaço escolar perpassa as questões didáticas, especificamente no uso de suportes pedagógicos que ampliem a relação com o ensino de história e, possivelmente, a mobilização de outros saberes que estão em outros espaços diferentes da escola.

O desenvolvimento do Projeto de Educação Patrimonial possibilita ampliar a discussão do que é patrimônio cultural e de como as memórias são privilegiadas no que se elege como memorável. Permite que se discuta com os alunos as memórias silenciadas, as que não foram canonizadas através de monumentos públicos, mas que persistem em práticas de memória cotidiana, nos fazeres e dizeres populares. Além disso, a proposta de trabalho permite que os alunos mobilizem outros conhecimentos na produção dos álbuns fotográficos, como a própria utilização da fotografia. A fotografia é uma imagem que revela um determinado olhar e “toda imagem gera nos observadores outras imagens mentais, fazendo-os produzir textos intermediários orais. É preciso perceber que as fotografias estão intimamente associadas a um processo de memória e sempre despertam a oralidade” (BITTENCOURT, 2009, p. 367).

Assim a produção dos álbuns fotográficos, além de revelar o olhar de quem a produz, também gera outras imagens e permite que os alunos produzam suas narrativas sobre o patrimônio. Narrativas que revelam uma memória entre outras possíveis, como podemos observar na imagem do álbum fotográfico na figura 1, produzido por um dos grupos de alunos do Ensino Médio do Colégio Estadual Castro Alves, localizado em Adustina/BA.

A produção de álbuns fotográficos sobre o patrimônio já consegue deter a atenção de uma quantidade grande de alunos para a importância do patrimônio e o desenvolvimento de uma sensibilidade histórica quanto à memória e ao passado. Além do desenvolvimento de habilidades, como o trabalho com relatos, fontes e fotografias na produção da história, uma história sob o olhar específico do aluno. Esta preocupação com a formação de uma consciência patrimonial e histórica é o objetivo destes trabalhos que foram e poderão ser produzidos na unidade escolar

Figura 1 – Álbum Fazenda Boqueirão



Fonte: Imagem produzida pelo pesquisador, 2016.

Possíveis Considerações

O trabalho com os álbuns sobre o patrimônio é uma alternativa formativa, que aliado a outras, poderão proporcionar uma identificação dos alunos com a história que é ensinada nas salas de aula. Especificamente quando este trabalho é produzido pelos alunos. Ainda se tem um longo caminho para que se consiga formar alunos críticos e conscientes de sua historicidade. Mas o trabalho sistemático com novos suportes, a exemplo da produção de vídeos, produções textuais, músicas irão produzir um aluno que entenda o seu tempo e a sua história, quando bem conduzidos de forma ética e profissional.

A experiência com o projeto EPA, além de produzir bons trabalhos de história, tem propiciado novas experiências pedagógicas para nós, professores de história. E a cada edição, a cada ano, a busca por uma melhor formação histórica dos alunos, a partir dos álbuns fotográficos, sensibiliza a todos num percurso formativo contínuo. Esta sensibilidade é importante, pois “nos conduzem a linguagens outras, possibilidades comunicativas construídas em bases novas, maneiras diferentes daquelas com as quais estamos acostumados a ver e a naturalizar a forma escolar e os nossos conteúdos disciplinares” (ZAMBONI; LUCINI; MIRANDA, 2013, p.266).

Portanto, novas experiências com suportes diferenciados possibilitam um revigoramento do trabalho do professor para prosseguir como um mediador do conhecimento e não como detentor. Estas práticas diferenciadas tem a possibilidade de formar sujeitos históricos e proporcionar aulas interessantes, tanto para os alunos quanto para os professores. Além de possibilitar uma experiência diferenciada para os alunos, um experienciar a história no contato com a sua memória coletiva, possibilitando laços de identidade e pertencimento.

E, faz nos pensar, também, que a potência do trabalho com o patrimônio possibilita aos jovens perceber que existem múltiplas maneiras de se pensar o passado e suas narrativas além do que se determina como representação numa História canônica existente. Uma reflexão que pode ser estendida aos profissionais do ensino de História, entendendo que uma prática pedagógica com o patrimônio envolve a mobilização, o envolvimento, a sensibilidade e habilidades específicas dos alunos.

Referências

- AUGUSTO, Maria Helena Oliva. Tempo e indivíduo no mundo contemporâneo: o sentido da morte. *Psicol. USP*, São Paulo, v. 5, n. 1-2, 1994. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/scielo>>. acessos em: 02 maio 2014.
- BAHIA. *Síntese dos Projetos Estruturantes 2015*. Salvador: Secretaria da Educação, 2015.
- BITTENCOURT, Circe. (Org.). *O saber histórico na sala de aula*. 4.ed. São Paulo: Contexto, 2001.
- BITTENCOURT, Circe M. F. *Ensino de História: fundamentos e Métodos*. 3. Ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- BOSI, Ecléa. *O tempo vivo da memória: ensaios de Psicologia social*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.
- CHARLOT, Bernard. *Da relação com o saber às práticas educativas*. São Paulo: Cortez, 2013.
- FERNANDES, J. R. O. Memória e ensino de História. In: BITTENCOURT, C. (Org.). *O saber histórico na sala de aula*. 4ed. São Paulo: Contexto, 2001, p.128-148.
- FONSECA, Selva G. *Didática e Prática de ensino de história: Experiências, reflexões e aprendizados*. 4. ed. Campinas/SP: Papirus, 2005.
- GONÇALVES, José Reginaldo S. *Antropologia dos objetos: coleções, museus e patrimônios*. Rio de Janeiro: Garamond, MinC, 2007.
- GRUNBERG, E. *Manual de atividades práticas de educação patrimonial*. Brasília/DF: IPHAN, 2007.
- HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. São Paulo: Vértice, Editora dos Tribunais, 1990.
- IPHAN. INSTITUTO DO PATRIMONIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL. *Educação patrimonial: manual de aplicação – Programa Mais Educação*. Brasília/DF: Iphan/Mec. 2013.
- MAUAD, Ana M; DUMAS, F. Fontes orais e visuais na pesquisa histórica: novos métodos e possibilidades narrativas. In: ALMEIDA, Juniele R. de; ROVAL, Marta G. de Oliveira. (Orgs.) *Introdução à história pública*. São Paulo: Letra e Voz, 2011. p. 81-95.
- MORAES, Airton. *As concepções de história presentes no ensino fundamental: as relações entre historiografia, metodologias e ensino de história*. Dissertação (Mestrado em Educação), Londrina/PR: UEL, 2007.
- NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. Trad. Yara AunKhoury. São Paulo, *Projeto História* PUC-SP, São Paulo, p. 7-28, dez., 1993.
- PEREIRA, Mateus H. de Faria; HERMETO, Miriam. Encruzilhadas na formação de professores de História: experiência e pobreza? IN: FONSECA, Selva G. (Org.). *Ensinar e aprender História: formação, saberes e práticas educativas*. Campinas/SP: Editora Alínea, p.73-101, 2009.
- PIRES, Eloiza Gurgel. A experiência audiovisual nos espaços educativos: possíveis interseções entre educação e comunicação. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.36, n.1, p.281-295, jan./abr., 2010.
- ZAMBONI, E; LUCINI, M.;MIRANDA,S.R. O saber histórico escolar e a tarefa educativa na contemporaneidade. IN: SILVA, M (org.). *História: Que ensino é esse?* Campinas/SP: Papirus, p.253-276, 2013.